

Projet d'action - USEP

Année universitaire 2025-2026

1. Introduction

Dans le cadre de notre projet OPP, nous avons décidé de travailler avec nos élèves sur la découverte et la pratique d'activités physiques sportives et artistiques (APSA) innovantes. Nous réalisons ce projet dans deux classes de CP/CE1 à l'école Zola-Pasteur au Chambon-Feugerolles, composées respectivement de 14 et 15 élèves. Notre démarche naît de la volonté de bousculer les représentations traditionnelles du sport scolaire en proposant une sélection d'APSA atypiques : le Tchoukball, le Kin-ball, la Sarbacane, la Pelote Basque et le Hockey. Au-delà de l'engagement moteur, ces disciplines ont été sélectionnées pour leur richesse symbolique et culturelle. Elles véhiculent des valeurs de solidarité, d'équité face à la nouveauté et de responsabilité collective, offrant ainsi aux élèves un panorama sportif élargi et citoyen. La sélection de ces activités est le fruit direct de notre vécu avec notre partenaire. En effet, l'émergence de notre projet a eu lieu lors des rencontres avec l'USEP (Union Sportive de l'Enseignement du Premier degré), temps forts qui nous ont permis de pratiquer concrètement certaines des disciplines sélectionnées. Cette expérience de terrain a été complétée par une recherche approfondie avec les ressources pédagogiques de notre partenaire, nous permettant de construire un corpus d'activités cohérent, garantissant à la fois l'innovation et la pertinence pédagogique.

Dès lors, une question centrale guide notre réflexion : Comment la découverte de ces APSA atypiques, soutenue par le partenariat avec l'USEP, permet-elle de développer chez de jeunes élèves la coopération et une culture sportive ouverte sur le monde ?

2. L'ancrage théorique : La coopération selon Sylvain Connac

Pour donner de la cohérence à notre projet, nous avons sélectionné des concepts clés issus de la conférence de Sylvain Connac sur les pédagogies coopératives. Plutôt qu'une simple collaboration, nous avons cherché à instaurer une véritable coopération. S. Connac distingue en effet la collaboration, centrée sur un objectif de production (réaliser la tâche), de la coopération, centrée sur un objectif d'apprentissage. Dans notre projet, le but n'est pas seulement que le groupe réussisse sa recherche documentaire, mais que chaque élève s'approprie les savoirs culturels et sportifs de l'APSA.

Cette démarche s'incarne particulièrement dans le concept de marché de connaissances. Lors de la phase de transmission (séance 4), l'élève devient un « passeur ». Comme le souligne M. Connac, l'élève qui explique est celui qui apprend le plus : transmettre la règle de jeu d'une activité oblige l'élève à construire ses propres connaissances et renforce son sentiment de compétence. En plaçant les élèves de CP/CE1 dans cette posture d'expert, nous favorisons le développement de *soft skills* (compétences socio-comportementales) telles que l'écoute et la clarté d'expression, essentielles au sein d'une communauté d'apprentissage.

La mise en œuvre pratique de notre projet repose également sur une organisation spécifique de l'espace et du temps scolaire. En nous appuyant sur l'analyse de Sylvain Connac, nous avons privilégié le travail en ateliers tournants pour favoriser l'apprentissage par vicariance, concept théorisé par Albert Bandura. Ici, l'élève ne se contente pas d'écouter une règle, il apprend en observant ses pairs en action et en reproduisant leurs stratégies motrices. Dans le cadre de disciplines innovantes comme le Kin-ball ou la Sarbacane, où les repères sont nouveaux pour tous, cette dimension est fondamentale. L'observation d'un camarade qui réussit un geste technique sert de modèle et réduit l'appréhension face à la nouveauté. Cette forme d'apprentissage mimétique, intégrée dans un cadre coopératif, permet aux élèves de construire leurs compétences motrices de manière sécurisante et dynamique, tout en validant l'idée que le savoir circule entre les élèves et non plus uniquement de l'enseignant vers la classe.

Par ailleurs, notre projet s'appuie sur des temps d'entraide et de travail en groupe. Cette modalité permet d'augmenter la capacité cognitive disponible en mutualisant les ressources de chacun. Lors des phases de recherches documentaires, la confrontation entre pairs génère ce que la psychologie sociale appelle un conflit socio-cognitif. Ce processus est le moteur de l'émergence de solutions communes et garantit une compréhension plus fine de l'activité.

Enfin, le dispositif s'inscrit dans une logique de travail en équipe, intrinsèquement liée à la pédagogie de projet. En choisissant leur APSA parmi la sélection proposée, les élèves s'engagent volontairement dans une œuvre collective. Cette structure crée une interdépendance positive : la réussite de la dernière séance dépend du travail fourni par les membres de l'équipe.

3. Mise en œuvre du projet

Le projet s'articule autour d'une progression en quatre séances, mêlant recherche théorique, transmission orale et pratique physique, afin de transformer l'élève en acteur de ses apprentissages. La première séance, d'une durée d'une heure, est consacrée à la recherche documentaire. L'objectif est d'acquérir les bases culturelles de l'APSA choisie, qu'il s'agisse des origines, des règles ou du matériel spécifique. Pour favoriser l'engagement, nous avons fait le choix d'un projet d'équipe : les élèves, répartis en trinômes, choisissent librement leur activité parmi : le Tchoukball, le Kin-ball, la Sarbacane, la Pelote basque et le Hockey. Ceci permet de mobiliser, chez les élèves, de l'entraide, puisque ceux-ci doivent coopérer afin de sélectionner et comprendre les informations pertinentes, illustrant ainsi la mutualisation des ressources cognitives évoquée précédemment.

La deuxième séance marque une étape clé vers la posture de spécialiste à travers la préparation et la communication. Durant 45 minutes, chaque groupe construit sa pensée pour préparer une courte présentation orale devant la classe. Il ne s'agit plus seulement de collecter des données, mais de synthétiser les connaissances pour les rendre accessibles à leurs pairs. Cette étape amorce la posture d'expert et renforce le sentiment de compétence. Elle est suivie de la troisième séance, dédiée à l'assimilation par la pratique. Lors de cette heure de terrain, les groupes des deux classes fusionnent selon l'APSA choisie pour confronter les règles théoriques trouvées à la réalité motrice. Cette phase d'expérimentation des gestes techniques est cruciale pour stabiliser la compréhension de l'activité ; elle permet aux élèves de valider leurs stratégies avant de devoir les transmettre.

Enfin, la quatrième séance consiste à mettre en place un marché de connaissances en mouvement d'une durée de deux heures (voire l'après-midi complète). Nous constituons des groupes mixtes où chaque APSA est représentée par au moins un « expert ». L'organisation repose sur cinq ateliers tournants, un pour chaque sport. C'est ici que l'apprentissage par vicariance et la posture de passeur prennent tout leur sens : l'élève expert explique les règles à ses camarades en s'appuyant sur une démonstration pratique. En observant leur camarade agir et en reproduisant ses mouvements et techniques, chaque élève de la classe bénéficie d'un modèle qui lui est plus accessible. Ce dispositif garantit une interdépendance positive, puisque la découverte des cinq disciplines par l'ensemble de la classe repose intégralement sur la qualité du travail et de la transmission de chaque équipe d'experts.

4. Conclusion

Ce projet pédagogique démontre que la coopération, telle que définie par Sylvain Connac, constitue un levier puissant pour l'inclusion et la réussite de tous les élèves. Le passage de l'élève du statut de chercheur à celui d'expert « passeur » de savoirs a non seulement permis d'amorcer l'acquisition de compétences motrices grâce à la vicariance, mais a également renforcé l'estime de soi et le sentiment de compétence. Ce travail, articulé entre théorie et pratique, montre que même de jeunes élèves sont capables de prendre en charge une partie de la transmission des savoirs lorsque le cadre est sécurisant et structuré. En favorisant le conflit socio-cognitif et l'entraide, nous avons préparé ces citoyens en devenir à travailler ensemble, à écouter l'autre et à s'engager dans un projet commun. Cette séquence restera ainsi un exemple de la manière dont l'EPS peut servir de terrain d'expérimentation pour les pédagogies actives et coopératives.